

Dariusz Śmierzyński*

ROLA PLACÓWKI WYCHOWANIA POZASZKOLNEGO
W INTEGROWANIU ŚRODOWISKA WYCHOWAWCZEGO
OSIEDLA W WIELKIM MIEŚCIE

1. Potrzeba szerokiego ujmowania problematyki integracji
środowiska wychowawczego w badaniach pedagogicznych

Problematyka podjęta w niniejszym artykule ściśle wiąże się ze współczesną koncepcją "wychowującego społeczeństwa", w którym instytucje wychowawcze powinny pełnić rolę integrującą. Jest to zagadnienie o dużym znaczeniu, szczególnie gdy je odniesiemy do środowiska wychowawczego, jakim jest wielkomiejskie osiedle mieszkaniowe.

Uwzględniając zarówno socjologiczne, jak i instytucjonalne ujęcie środowiska wychowawczego, które według A. Kamińskiego wzajemnie "prześwitują"¹, przyjmujemy, że interesować nas będzie takie środowisko, w którym celowa, ukierunkowana działalność instytucji wychowawczych nakłada się na spontaniczne wpływy środowiska naturalnego i opanowując je, dąży do stworzenia najbardziej optymalnego całokształtu pozytywnych bodźców rozwojowo-wychowawczych. Opierając się na takiej interpretacji środowiska wychowawczego można przyjąć, że jego integrowanie będzie polegało - najogólniej formułując - na skupieniu wszystkich sił społecznych w tym środowisku (tkwiących w jednostkach, grupach społecznych i instytucjach) w celu jego optymalizowania.

* Mgr, st. asystent w Zakładzie Pedagogiki Społecznej Instytutu Pedagogiki i Psychologii.

¹ A. K a m i ń s k i, Pojęcie systemu wychowawczego, "Studia Pedagogiczne" 1974, t. XXII, s. 46-47.

Proponowane ujęcie integracji sugeruje prakseologiczny charakter tego procesu, przypomina bowiem takie kategorie prakseologiczne jak organizowanie - "umiejętność scalania czynności składowych w całość jak najprzydatniejszą do celu"², a także koordynację, czyli harmonizowanie współdziałania części (na rzecz całości, na rzecz realizacji wspólnego celu), aby działania te nie przeczyły sobie, tylko się uzupełniały, wzmacniały, intensyfikowały wzajemnie, by ostateczny efekt był wyższy od prostej sumy działań nieskoordynowanych. Integracja stanowi zatem podstawę wszelkiego procesu organizacyjnego. Nic więc dziwnego, że większość autorów zajmujących się problematyką wychowania integralnego w środowisku lokalnym główny akcent kładzie na organizacyjną stronę procesu integracji, tzn. poszukuje rozwiązań na płaszczyźnie socjooperacyjnej³, pomijając niemal zupełnie czynniki integracji na płaszczyźnie aksjoafektywnej. Wydaje się jednak, że poszukiwanie modeli zintegrowanych środowisk wychowawczych wyłącznie na płaszczyźnie socjooperacyjnej zawiera duże ryzyko z pedagogicznego punktu widzenia. Mechaniczne stosowanie kategorii prakseologicznych w procesie wychowawczym od dawna budziło wśród pedagogów uzasadnione obawy. A. Kamiński wielokrotnie wskazywał na możliwość przerodzenia się koordynacji w uniformizację, schematyzm, manipulowanie ludźmi i inne spaczenia⁴ ograniczające współdziałającym elementom niezbędny margines swobody, nie pozwalające właściwie wykorzystać ich specyficznych możliwości. Istnieje ponadto wiele problemów, których rozwiązania daremnie byłoby szukać na płaszczyźnie socjooperacyjnej. Przykładem może być pytanie o granice celowej integracji, tzn. jak dalece można integrować dane środowisko wychowawcze, np. środowisko osiedlowe, czy zespół zainteresowań, aby wzrastała jego zwartość i efektywność?

Rozwiązania tych problemów należy szukać na pograniczu takich dyscyplin naukowych, jak: socjologia wychowania, pedago-

² T. K o t a r b i ń s k i, Traktat o dobrej robocie, Wrocław-Warszawa-Kraków 1965, s. 202.

³ Por. np. M. W i n i a r s k i, Wychowanie integralne a szkoła środowiskowa, Warszawa 1975, s. 11.

⁴ A. K a m i ń s k i, Funkcje pedagogiki społecznej, Warszawa 1975, s. 287-288.

gika i psychologia społeczna. Potrzeba szerokiego ujmowania zagadnienia integracji środowiska wychowawczego w badaniach pedagogicznych wskazuje zatem na konieczność solidnego podbudowania prakseologii i teorii organizacji gruntowną wiedzą z zakresu teorii integracji systemu społecznego oraz psychologicznej teorii motywacji. Natomiast słownikowe określenia pojęć okazują się bardzo mało przydatne na użytek badań naukowych. Autorzy prac z zakresu wychowania integralnego wskazują wprawdzie na podrzędność pojęć "koordynacja", czy "współdziałanie" w stosunku do procesu integracyjnego⁵, nie usiłują jednak szerzej naświetlić istoty tego procesu na gruncie wspomnianych teorii. Z tego też względu prace takich autorów jak: M. Winlarski, E. Trempała, J. Mikulski, poszukujące głównego inspiratora i koordynatora działalności wychowawczej w osiedlu, można określić, iż są wyrazem pilnej, racjonalnej potrzeby utworzenia określonego porządku operacyjno-funkcjonalnego w środowisku. Dominuje w nich aspekt prakseologiczny.

Obecnie, w świetle wspomnianej koncepcji "wychowującego społeczeństwa", bardziej niż kiedykolwiek wzrosła ranga i praktyczna potrzeba koordynacji działalności wychowawczej w środowisku lokalnym, gdyż jest to skuteczna droga do bardziej racjonalnego wykorzystania możliwości tkwiących w konkretnych jednostkach, grupach i instytucjach, w uzupełnianiu "luk" ujawniających się w zakresie zaspokajania potrzeb opiekuńczych i rozwojowo-wychowawczych danego środowiska. Wydaje się jednak, że pedagoga obowiązuje bardziej całościowe podejście do badania procesu integracji środowiska wychowawczego, tzn. wychodzenie poza racjonalistyczne ramy koordynacji, w sferę psychologii grupy i skomplikowanych mechanizmów kierujących zbiorowym działaniem, czyli w sferę aksjoafektywną. Tym drugim aspektem procesu integracyjnego jest więc współdziałanie strukturalnych elementów systemu społecznego - jak pisze J. Szczepański - "skupionych" więzią stosunków nieantagonistycznych", a więc współdziałanie wynikające z pobudek leżących głęboko w sferze motywacyjnej.

⁵ Por. W i n l a r s k i, op. cit., s. 19.

Tak szeroko rozumiana integracja środowiska wychowawczego, składającego się z jednostek, grup i instytucji, ma zatem ścisły związek z istnieniem więzi społecznych w tym środowisku, bowiem brak więzi oznacza brak spójności w grupie, a więc brak integracji⁶. Wychodząc od pojęcia więzi społecznych można stwierdzić, że integracja jest skutkiem istnienia więzi, a nawet, że jest ona pewnym "stanem więzi społecznych"⁷, więzi, które są siłami koniecznymi do trwania i funkcjonowania grupy, do łączenia jednostek w zwartą całość. Podobne stanowisko zajmuje R. Turski, który twierdzi, iż "pojęcie integracji oznacza - najogólniej - proces zespalania trwałymi więzami społecznymi zbiorowości ludzkich, uznających i realizujących określone wartości, cele działania"⁸.

Takie pojmowanie integracji środowiska wychowawczego wyrażnie wskazuje, że koordynacja, choć tak istotna, jest zaledwie jednostronnym widzeniem tego złożonego procesu, który przede wszystkim opiera się na istnieniu więzi społecznych w środowisku. Tak więc obok koordynacji jawi nam się potrzeba podejmowania równie istotnych działań zmierzających do powstawania tych więzi, a równocześnie z problemem wyłonienia głównego koordynatora wychowawczej działalności w środowisku, zasadniczego znaczenia nabiera pytanie, co konkretna instytucja wychowawcza może uczynić w zakresie integrowania środowiska wychowawczego. Jest to właściwie pytanie o funkcję integracyjną, która jest naczelną funkcją każdej instytucji wychowawczej. Instytucje te bowiem mają ogromne, specyficzne, a nie zawsze właściwie dostrzegane możliwości ujawniania, pobudzania i skupiania sił społecznych tkwiących we wszystkich strukturalnych elementach środowiska wychowawczego, a więc w innych instytucjach wychowawczych, w rodzinie, w organizacjach społecznych, wreszcie w samych zespołach dzieci i młodzieży działających na własnym terenie.

⁶ W. J a c h e r, Zagadnienie integracji systemu społecznego, Warszawa 1976, s. 15.

⁷ Ibidem, s. 16.

⁸ R. T u r s k i, Dynamika przemian społecznych w Polsce, Warszawa 1961, s. 9.

2. Miejsce i funkcja placówek wychowania pozaszkolnego w procesie integracji środowiska wychowawczego w osiedlu

Dla skuteczności dalszych rozważań w zakresie podjętej problematyki, celowe i korzystne wydaje się przyjęcie socjologicznej teorii systemów, jako płaszczyzny dla tych rozważań oraz przyjęcie operacyjnej wersji pojęcia "rola" na gruncie tej teorii. Pozwoli to zarówno na uniknięcie nieścisłości terminologicznych, jak również na dokonanie bardziej przejrzystej analizy wzajemnych relacji i skomplikowanych zależności między poszczególnymi elementami układu odniesienia, jakim jest osiedlowy system wychowawczy. Przedmiotem rozważań będą bowiem trzy wyodrębnione (ale zarazem kompleksowo potraktowane), funkcjonujące na różnych poziomach systemy wychowawcze⁹: zespół wczasowy (grupa świadomie tworzona w celu wychowania do wczasów)¹⁰, placówka wychowania pozaszkolnego i osiedlowe środowisko wychowawcze. Przyjęcie za podstawę rozważań socjologicznej teorii systemów pozwoli także na lepsze wyjaśnienie procesów optymalizowania efektywności celowo tworzonych grup rozwojowo-wychowawczych, w czym podstawową rolę spełniają techniki sterowania społecznego (głównie socjotechnika).

S. Kowalski, który mówi, że pedagogika nie wypracowała dotychczas "metody systemowego badania procesów wychowawczych, że bada komponenty systemu w oderwaniu od szerszej całości, jak gdyby miały charakter autonomiczny"¹¹, proponuje traktowanie systemu wychowawczego jako podsystemu szerszego systemu społecznego, natomiast system społeczny definiuje w analogiczny sposób,

⁹ Środowiska wychowawcze. Niniejsze opracowanie najbardziej uwzględnia relacje między zespołem wczasowym a osiedlowym systemem wychowawczym, najsłabiej między placówką, a jej podsystemem - zespołem wczasowym - z uwagi na ograniczone ramy opracowania.

¹⁰ B. Chmielowski, Pałac Młodzieży jako placówka wychowawcza, Katowice 1971, s. 52.

¹¹ S. Kowalski, Metodologiczne zagadnienia integralnego funkcjonowania systemu wychowawczego w środowisku, "Studia Pedagogiczne" 1974, t. XXXII, s. 28, za: F. Korolew, Systemowy podchód i możliwości jego primienienia w pedagogicznych issledowaniach, "Sowietskaja Pedagogika" 1970; nr 9.

jako "...wyodrębniający się z szerszej rzeczywistości społecznej układ elementów o takich wewnętrznych i zewnętrznych sprzężeniach, że stanowi swoistą strukturalną i funkcjonalną całość [...], że całokształt jego elementów tworzy spójny spłot struktur (więź społeczną), że każdy z elementów zajmuje w tej więzi określone miejsce i pełni określoną funkcję, że zmiana miejsca i funkcji któregośkolwiek z elementów pociąga za sobą zmiany innych elementów, a tym samym zmiany w całym układzie..."¹²

Takie rozumienie systemu społecznego pozwala przede wszystkim na uściślenie pojęcia "rola", wobec rozpowszechnionego używania go zamiennie z pojęciem "funkcja", na co dawno zwrócili już uwagę m. in. prasoznawcy, stwierdzając, iż: "Trudno tylko zgodzić się na utożsamianie roli z funkcją. Jeżeli druga (tzn. funkcja) jest działaniem, pierwsza wydaje się mieć znaczenie o wiele szersze, nadrzędne w stosunku do funkcji i oznaczać miejsce w określonym układzie, czy systemie, miejsce narzucające pewne funkcje, pewne działania"¹³. Uściślenie to jest szczególnie istotne na użytek podjętej tu problematyki, ~~której~~ choć ukierunkowaną głównie na badanie konkretnej instytucji, oraz jej zasadniczego elementu - zespołu wczasowego, posiada również wyraźny aspekt środowiskowy zgodnie z przyjętym w socjologii wychowania modelem badań środowiskowych zakładającym, iż "każda instytucja w tym systemie działań i wpływów (rodzina, szkoła, dom kultury, klub itp.) jest zdeterminowana przez działania i wpływy pozostałych instytucji, bez względu na to, czy jest tego świadoma, czy nie"¹⁴. Dlatego też celem niniejszych rozważań jest ustalenie funkcji, jakie może spełniać placówka wychowania pozaszkolnego w integrowaniu środowiska wychowawczego w osiedlu na tle funkcji pełnionych przez pozostałe instytucje (elementy systemu wychowawczego) - czyli ujawnienie jej roli w tym zakresie. Bowiem jak stwierdza S. Kowalski "...w tej roli nie są one od siebie niezależne. Pełnią ją w konkretnych

¹² Ibidem, s. 29.

¹³ I. T e t e l o w s k a, Szkice prasoznawcze, Kraków 1967, s. 149.

¹⁴ K o w a l s k i, op. cit., s. 34-35.

warunkach środowiska naturalnego, jak również w układach zinstytucjonalizowanych działań wychowawczych, wzajemnie wyznaczających procesy uspołecznienia młodzieży, które są zawsze płaszczyzną sprzężenia wpływów, choćby działania poszczególnych instytucji nie były planowo koordynowane¹⁵. Wynika z tego również potrzeba zbadania możliwości placówek wychowania pozaszkolnego w zakresie planowej koordynacji w sektorze działalności kulturalno-wychowawczej w środowisku. Zasadniczym problemem pozostaje jednak pytanie, w czym placówki te uzupełniają środowisko wychowawcze, a w czym je intensyfikują, na czym polega treść ich specyficznego wkładu w integrowanie tego środowiska¹⁶.

Wśród nielicznych instytucji wychowawczych, jakie funkcjonują w wielkomiejskich osiedlach mieszkaniowych, szczególnie dogodnie warunki do podejmowania działań w zakresie szeroko rozumianego integrowania środowiska wychowawczego posiada każda dobrze zorganizowana placówka wychowania pozaszkolnego. Z jednej strony bowiem placówki te już statutowo są zobowiązane do "inicjowania i organizowania międzyszkolnego życia kulturalnego, społecznego i sportowego" oraz do organizowania szerokiej pomocy instruktazowo-metodycznej dla środowiska¹⁷. Stwarza to realne możliwości pełnienia funkcji głównego inspiratora i koordynatora w sektorze działalności kulturalno-wychowawczej w osiedlu placówek wychowania pozaszkolnego resortu oświaty i wychowania (typu: młodzieżowy dom kultury, czy ognisko pracy pozaszkolnej). Może ją pełnić także każda dobrze zorganizowana placówka kulturalno-oświatowa o innej przynależności resortowej, np. osiedlowy klub spółdzielczy, pod warunkiem, że będzie ją cechować prężna działalność, powszechne uznanie i wysoki autorytet w środowisku. Z drugiej strony natomiast (co wydaje się o wiele istotniejsze), placówki pozaszkolne posiadają specyficzny atut, pozwalający podejmować działania integracyjne w osiedlowym śro-

¹⁵ Ibidem, s. 34.

¹⁶ Raport o stanie oświaty w PRL, Warszawa 1973, s. 300.

¹⁷ "Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania" 1973, nr 10, poz. 71, §2 i 3.

dowisku wychowawczym bardziej skuteczne od działań instytucji i organizacji, dysponujących sankcjami i różnymi formami nacisku (np. szkół, w których dominuje motywacja heteronomiczna przy podejmowaniu przez uczniów działań wynikających z konieczności narzuconych z zewnątrz). Atutem tym, stwarzającym tak korzystną płaszczyznę dla integracji i wszelkich oddziaływań wychowawczych jest atrakcyjność zespołów zainteresowań, wynikająca głównie z autonomicznej motywacji uczestnictwa młodzieży w organizowanych tam formach zajęć, co pozwala skupić i zaktywizować dzieci i młodzież osiedla. Równocześnie działalność ta sprzyja **pozyskaniu** aktywnej, zaangażowanej współpracy rodziców zainteresowanych osiągnięciami swych dzieci, nauczycieli przedmiotów pokrewnych dyscyplinom uprawianym amatorsko przez uczniów, wreszcie działaczy społecznych, przedstawicieli zakładów pracy i organizacji zainteresowanych owocnym współdziałaniem. W tak pojmowanej działalności placówek wychowania pozaszkolnego mieści się zasadniczy postulat integrowania osiedlowego środowiska wychowawczego, który zgodnie z teorią pedagogiki społecznej polega na skupieniu sił społecznych tkwiących w jego strukturalnych elementach (głównie w rodzinie, w szkole i w samej młodzieży).

Jak dowodzą badania¹⁸ działalność placówek wychowania pozaszkolnego może wykazywać - głównie poprzez funkcjonowanie zespołów wczasowych - znaczną siłę stymulacji wszechstronnego rozwoju osobowości swych uczestników. Przejawia się to w niezwykle korzystnym dla procesu wychowawczego zjawisku przenoszenia efektów wychowawczych uzyskanych w czasie zajęć pozaszkolnych, tj. wiedzy, różnych umiejętności, zainteresowań, aktywnej i twórczej postawy, uspołecznienia itp., do szerszego środowiska społecznego uczestnika (szkoły, rodziny, grupy rówieśniczej). Ten pozytywny transfer na pozostałe dziedziny życia i aktywności uczestników ujawnia się w lepszych wynikach w nauce, akceleracji zainteresowań i uzdolnień, utrwalonym nawyku spędzania czasu wolnego w sposób bardziej przemyślany, zorganizowany i zgodny z

¹⁸ H. G a s i o r, Wychowanie pozaszkolne a kultura czasu wolnego uczniów, Katowice 1973, s. 124-129.

zainteresowaniami. Integrujący wpływ zespołu wczasowego przejawia się nie tylko w efektywności bezpośrednich oddziaływań wychowawczych na swoich uczestników. Istotnym przejawem tej integrującej roli jest również korzystny wpływ zajęć na wzmacnianie więzi emocjonalnych między uczestnikami a ich rodzicami, a także na powstawanie więzi znajomościowo-świadczeniowych między rodzicami uczestników. Wprawdzie to niezwykle korzystne zjawisko należałoby odnieść przede wszystkim do rodziców dzieci młodszych, gdyż jak stwierdza B. Chmielowski "bezpośrednie zainteresowanie rodziców pobytem dziecka w placówce ogranicza się do uczestników w wieku przedszkolnym i młodszych klas szkoły podstawowej"¹⁹, ale z uwagi na istotne znaczenie, jakie ma ono dla efektywności wychowawczej placówki trzeba wszelkimi środkami rozciągać je również na środowisko rodziców uczestników starszych.

Korzystną płaszczyzną integracji może być również działalność imprezowa placówki. Dzięki tej płaszczyźnie placówka ma możliwość pełnić większość funkcji analogicznie do przypadku zespołów wczasowych, z zasadniczą różnicą w mechanizmie powstawania więzi między uczestnikami, co wynika z różnicy w charakterze tych środowisk wychowawczych (systemów), tzn. między małą grupą (w zasadzie od kilku do kilkunastu osób), a liczną publicznością imprezy. Istotne różnice istnieją również w działalności przedmiotowej, która w zespołach wczasowych jest bardziej wszechstronna. Natomiast zaletą (atutem) tej płaszczyzny jest możliwość integrowania całej młodzieży w osiedlu, uczęszczającej do różnych szkół, zarówno podstawowych, jak i ponadpodstawowych, a także nie posiadającej jeszcze skryształizowanych zainteresowań i szczególnych uzdolnień.

Placówki wychowania pozaszkolnego uzupełniają oraz intensyfikują osiedlowy system wychowawczy metodami niedostępnymi dla innych instytucji, a głównie dla szkoły, obciążonej dydaktyzmem i stanowiącej dla uczniów swoistą barierę psychologiczną²⁰, szczególnie w ich czasie wolnym. Specyfika integrującej funkcji placówek wychowania pozaszkolnego w stosunku do funkcji pełnio-

¹⁹ Chmielowski, op. cit., s. 44.

²⁰ A. Dziewulak, E. Kosel, A. Nocun, K. Przecławski, Osiedle i wychowanie, Warszawa 1973, s. 48-49.

nich przez inne instytucje wychowawcze w środowisku polega więc przede wszystkim na autonomicznej motywacji uczestnictwa młodzieży w zajęciach pozaszkolnych, a także podejmowania przez tę młodzież różnych działań przedmiotowych zgodnie ze swoimi zainteresowaniami, co stwarza szeroką płaszczyznę rzeczową do zaktywizowania uczestników tych zajęć, a w połączeniu z wysokim poziomem pracy wychowawczej oraz uzyskaniem znacznej trwałości uczestnictwa, może uczynić te zajęcia wysoce efektywne wychowawczo, wyjątkowo korzystne dla wszechstronnego rozwoju osobowości uczestników. Specyfika integrującej funkcji placówki polega również na autonomicznej motywacji podejmowania współpracy przez rodziców, nauczycieli, aktyw społeczny osiedla itp. Tak więc, choć placówka pozaszkolna skupia swą działalność na integrowaniu młodzieży (pełni rolę grupotwórczą²¹) - to działalność ta nie polega wyłącznie na prostym oddziaływaniu wychowawczym na tę młodzież, zmierza natomiast do wykorzystania szerokich możliwości stymulowania rozwoju, szukając ich we wszystkich elementach osiedlowego środowiska wychowawczego (głównie w rodzinie i w szkole) np. poprzez systematyczne prezentowanie dorobku uczestników w środowisku (wobec osób znaczących i grup odniesienia - nauczycieli, rodziców, koleżanek i kolegów), a tym samym zaspokojenie prestiżowych potrzeb satysfakcji i uznania uczestników zajęć; poprzez pozyskiwanie nauczycieli do szerokiego popularyzowania zajęć pozaszkolnych wśród uczniów i rodziców, konkretnego ukazywania korzyści płynących z aktywnego uczestnictwa w tych zajęciach, do podnoszenia ich rangi i znaczenia w środowisku.

Pytając zatem o efektywność działań placówki wychowania pozaszkolnego w integrowaniu osiedlowego środowiska wychowawczego, należy pytać przede wszystkim o efektywność funkcjonowania zespołów czasowych. Wysoka efektywność wychowawcza tych zespołów oznacza bowiem, że została zintegrowana młodzież szkolna w osiedlu - w grupy rozwojowo-wychowawcze, stanowiące szczególnie korzystne środowisko, sprzyjające wysokiej aktywizacji i rozwojowi uczestników na gruncie metody pracy grupowej i metody samorządności. Oznacza to również, że zostały zintegrowane inne elementy

²¹ Kamiński, op. cit., s. 251.

osiedłowego środowiska wychowawczego, które w pewnej mierze także współprzyczyniły się do osiągnięcia określonych rezultatów wychowawczych w toku zajęć pozaszkolnych.

W tak szerokim ujęciu procesu integrowania środowiska wychowawczego może budzić pewne wątpliwości fakt, że zamiast ograniczać rozumienie tego procesu do skupiania sił społecznych tkwiących w podmiotach działań wychowawczych (osobach dorosłych, świadomych realizowanych przez siebie celów wychowawczych) - rozszerzamy go również na integrowanie samej młodzieży, będącej w istocie przedmiotem oddziaływań wychowawczych. Jednakże, opierając się na socjotechnice w prowadzeniu grup rozwojowo-wychowawczych, przyjmujemy, że w zespole wczasowym, zintegrowanym na bazie wspólnych zainteresowań tkwi swoista siła społeczna dynamizująca środowisko wychowawcze. Zintegrowana grupa młodzieży, umiejętnie inspirowana, staje się z przedmiotu - podmiotem działania wychowawczego, partnerem instruktora w osiąganiu ambitnych celów wychowawczych, czyli jak stwierdza I. Lepalczyk jest to "...wychowanie zespołowe w grupie i przez grupę, tak zaktywizowaną wychowawczo, że na straży norm moralno-wychowawczych stoi nie tylko wychowawca, lecz również opinia zespołu wyrażona przez zidentyfikowanych z jego celami członków"²².

Podsumowując przedstawiony punkt widzenia można stwierdzić, że placówki wychowania pozaszkolnego pełnią swą integrującą rolę w środowisku wychowawczym osiedla głównie poprzez funkcjonowanie zespołów wczasowych. Zespołom tym należy poświęcić zatem więcej uwagi przy formułowaniu problematyki badawczej dotyczącej tego złożonego procesu i jego efektywności.

3. Zagadnienie efektywności wychowawczej zespołów wczasowych

Badani naukowych dotyczących zespołów wczasowych jest bardzo niewiele. Do najbardziej wnikliwych należą prace H. Gąsiora²³ i

²² I. L e p a l c z y k, Działalność wychowawcza w osiedlu mieszkaniowym, "Biuletyn Towarzystwa Wolnej Wszechnicy Polskiej" 1976, nr 5(65)XVI, s. 10.

²³ G ą s i o r, op. cit.

B. Chmielowskiego²⁴. Autorzy ci badając szeroko rozumianą efektywność wychowawczą zespołu wczasowego (Gąsior) i jego rolę w wychowaniu do wczasów (Chmielowski) nie ujawnili jednak w sposób kompleksowy wszystkich czynników warunkujących tę efektywność, bądź nie próbowali ustalić wzajemnych relacji i pozornych sprzeczności między tymi czynnikami. H. Gąsior niewiele zajmował się analizą istotnego czynnika atrakcyjności zespołu, jakim jest zasada dobrowolności przejawiająca się m. in. w swobodnej mobilności (ruchliwości) uczestników na terenie placówki i jego wpływem na efektywność wychowawczą, a skupił się jednostronnie nad badaniem efektywności zespołu w aspekcie pozostałych czynników jego atrakcyjności (bogactwa form, treści i metod zajęć). B. Chmielowski natomiast mocno wyeksponował zjawisko mobilności uczestników, jako "strukturalną zasadę" i "prawidłowość"²⁵, w znacznym stopniu decydującą o prawidłowym spełnianiu swej roli przez zespół wczasowy [a więc i o jego efektywności - przyp. aut.]. To słuszne stwierdzenie doskonale określa specyficzną rolę zespołu wczasowego w integrowaniu środowiska, wskazując na jego specyficzne możliwości w zaspokajaniu indywidualnych, różnorodnych i zmiennych potrzeb młodzieży. Autor ten, choć dostrzegał i badał wszystkie czynniki warunkujące efektywność, tzn. obok "strukturalnej zasady" dobrowolności zespołu jako grupy otwartej, również trwałość uczestnictwa, której osiągnięcie upatrywał w intensyfikacji procesu wychowawczego²⁶ - nie określił jednak do końca wzajemnych relacji między tymi dwoma sprzecznymi, ale zarazem korzystnymi czynnikami. Dostrzegając sprzeczność czynników decydujących o efektywności zespołu wczasowego, autor nie usiłuje jej rozwiązać, przytacza natomiast poglądy J. P. Sartre'a i L. Ressnera, w świetle których sprzeczność ta urasta do paradoksu wyrażającego się tym, iż "zasad pedagogiki grupowej nie da się pogodzić z ideą zespołów jako grup otwartych"²⁷.

²⁴ Chmielowski, op. cit.,

²⁵ Chmielowski, op. cit., s. 53

²⁶ Ibidem, s. 109.

²⁷ Ibidem, s. 62.

Pozostaje zatem do wyjaśnienia kluczowy problem w badaniach nad efektywnością zespołów czasowych: jak pogodzić wszystkie sprzeczne, subiektywne czynniki tej efektywności, aby uzyskać optymalny rezultat. Są to istotnie dwie przeciwstawne grupy czynników, chociaż obydwie stanowią autentyczne źródła atrakcyjności zespołu.

Do pierwszej grupy czynników należą źródła atrakcyjności zespołu wynikające z wąsko rozumianej zasady dobrowolności (możliwość wyboru, lub zmiany zespołu zgodnie z indywidualnymi, różnorodnymi i zmiennymi zainteresowaniami i potrzebami uczestników), bądź z szerokiego rozumienia tej zasady (możliwość zaspokojenia indywidualnych potrzeb na płaszczyźnie osobowej, przedmiotowej i prestiżowej, możliwość znalezienia w wybranym zespole "czegoś dla siebie"). Wszystkie te czynniki wpływają na maksymalne zmiany w zespole, tj. na wysoki stopień mobilności uczestników i dynamikę wewnętrzną zespołu, wynikającą z tendencji do zaspokojenia różnych indywidualnych potrzeb. Czynniki te stanowią atutowe źródła atrakcyjności zespołu czasowego - wyrażają akceptację zmienności zainteresowań i potrzeb młodzieży. Nieuwzględnianie ich w procesie wychowawczym oznaczałoby spadek efektywności wychowawczej poprzez zastój, skostnienie, czyli stagnację, natomiast nieograniczone akceptowanie uniemożliwiłoby sformowanie i funkcjonowanie przez dłuższy okres jakiegokolwiek zespołu, ze względu na zbyt dużą rozbieżność indywidualnych celów.

Drugą grupę subiektywnych czynników efektywności zespołu czasowego stanowią wszystkie te źródła jego atrakcyjności na płaszczyźnie osobowej, przedmiotowej i prestiżowej, które wpływają na maksymalną trwałość uczestnictwa, tzn. na integrację zespołu, jego zwartość i stabilność (jako wskaźniki integracji). Czynniki te służą więc harmonizowaniu zróżnicowanych (a często sprzecznych ze sobą) indywidualnych celów uczestników tak, aby zespół sprawnie funkcjonował i osiągał zamierzone cele.

Efektywność wychowawcza zespołu czasowego zależy więc zarówno od stopnia zintegrowania (stabilności) grupy, jak i od stopnia zaspokojenia indywidualnych potrzeb uczestników. Zatem nasze główne pytanie, ważne zarówno z teoretycznego jak i praktycznego punktu widzenia, można by sformułować następująco: jak pogodzić ideę grupy otwartej, przejawiającą się w akceptowaniu zasady

dobrowolności w zespole wczasowym z socjotechniką w prowadzeniu grup rozwojowo-wychowawczych, zmierzającą do zidentyfikowania się wszystkich członków grupy z celami tej grupy jako całości, aby zespół się nie rozpadł. Wydaje się, że dalsze analizowanie tego problemu jest możliwe wyłącznie na gruncie teorii integracji systemu społecznego.

Jak wynika z zarysowanej już wstępnie problematyki, autor niniejszego opracowania pragnąłby przedstawić najpełniej te poglądy w teorii socjologicznej, które preferują równowagę, stabilność, umowę społeczną (inaczej consensus), w przeciwieństwie do ujmowania teorii integracji z preferencją konfliktów społecznych jako jej zasadniczych czynników. Według głównego przedstawiciela zasady consensus - T. Parsonsa - działalność poszczególnych elementów systemu może być owocna tylko wówczas, gdy będą one realizować tylko te same (uzgodnione) cele i opierać się na uzgodnionych zasadach, uznanych przez wszystkich za pożądane. "Procesy integracyjne mają za zadanie ukazać, albo uwyraźnić wspólne podstawowe interesy i wartości jednostek w ramach poszczególnych struktur składowych oraz ich wspólną odrębność w stosunku do innych systemów"²⁸. T. Parsons uważa, że owocna działalność, będąca wynikiem uzgodnienia, może być zakłócona jedynie zjawiskami o charakterze dewiacyjnym, ale system natychmiast przeciwdziała mechanizmem kontroli społecznej, czyli mechanizmem samoregulacji. Natomiast koncepcje ujmujące teorię integracji z preferencją konfliktu zakładają wprost przeciwnie, że czynników zwartości systemu nie można upatrywać w siłach pochodzących z wewnętrznego zharmonizowania jego elementów, tj. z uzgodnienia i pełnej internalizacji celów, ponieważ tkwią one w siłach nacisku działających z zewnątrz, np. ze strony instytucji nadrzędnych, dysponujących sankcjami²⁹.

Przyjmując stanowisko T. Parsonsa i wychodząc od pojęcia więzi społecznych, należy zaznaczyć, że podstawą tworzenia się tych więzi są pojawiające się stosunki społeczne w wyniku interakcji i wzajemnych oddziaływań na siebie członków grupy, które często przechodzą w trwałe zależności między członkami³⁰. Współ-

²⁸ J a c h e r, op. cit., s. 93.

²⁹ Ibidem, s. 73.

³⁰ Ibidem, s. 15.

cześni badacze zgodnie stwierdzają, że zasadniczą sprawą dla właściwego rozumienia problematyki integracji (a także i więzi) jest dokonanie klasyfikacji zarówno czynników integracji, jak i konkretnych jej przejawów (typów). Czynniki integracji można najogólniej podzielić na wewnętrzne i zewnętrzne. Czynniki zewnętrzne, jak twierdzi W. Jacher, występują głównie w grupach typu instytucjonalnego (powołanych w określonym celu) i zawierają się w różnych formach nacisku z zewnątrz, od represji prawnych, aż do wpływu opinii publicznej³¹. Szczególnie ważną rolę w procesach integracyjnych systemów wychowawczych spełniają jednak wewnętrzne czynniki integracji, które można zgrupować na dwóch płaszczyznach: aksjoafektywnej i socjooperacyjnej. Czynniki te odnoszą się do współżycia jednostek w grupie i do tego wszystkiego, co stanowi zróżnicowanie wewnątrz grupy. Na płaszczyźnie aksjoafektywnej znajdują się wszystkie te czynniki integracji, które czynią grupę atrakcyjną, a więc zdolną do przyciągnięcia, czyli zintegrowania z nią jednostki. Doskonale oddaje istotę tych czynników definicja integracji społecznej autorstwa J. Thibaut i H. Kelleya, wyrażona jako "siła wypadkowa działająca na członków by pozostali w grupie"³². Formułując to inaczej, integracja jest wzrastającą funkcją atrakcyjności grupy dla jej członków. Równolegle jednak do atrakcyjności grupy, jako siły integrującej mogą wystąpić siły dezintegrujące, które wynikają ze zmniejszającej się możliwości grupy odnośnie do zaspokojenia potrzeb jej członków. Ujednolicanie indywidualnych celów poszczególnych członków grupy bywa nazywane presją grupy. Aby siła przyciągania grupy była dostateczna by zatrzymać członka, natężenie tej presji nie może przewyższać atrakcyjności grupy dla członka³³.

Źródłami atrakcyjności grupy mogą być różne aspekty motywacyjne, które przytoczę tu za W. Jacherem³⁴:

1) atrakcyjność wspólnego celu (w odniesieniu do aspiracji członków grupy),

³¹ Ibidem, s. 16.

³² Ibidem, s. 18.

³³ Ibidem, s. 19.

³⁴ Ibidem, s. 17.

2) atrakcyjność zbiorowego działania (aktywność zbiorowa będąca źródłem zadowolenia sama w sobie),

3) atrakcyjność wynikająca z przynależności do grupy dającej poczucie dumy (w przypadku grup prestiżowych), lub zapewniającej poczucie bezpieczeństwa (w przypadku grup ustabilizowanych),

4) atrakcyjność wynikająca z powiązań interpersonalnych - sympatie, przyjaźnie wobec określonych członków grupy.

Autorzy ujmający integrację na płaszczyźnie aksjoafektywnej podkreślają, że atrakcyjność grupy jako siła integrująca występuje głównie wówczas, gdy włączenie się jednostki do grupy jest wolne od cech konieczności³⁵, co jest typowe dla działalności pozaszkolnej.

Drugim aspektem integracji jest płaszczyzna socjooperacyjna. Tutaj główną rolę w zapewnieniu grupie warunków do zaspokojenia potrzeb jej członków przypisuje się czynnikom typu operacyjno-funkcjonalnego, czyli koordynacji i kooperacji (harmonizowaniu i uzgadnianiu współpracy). W. Jacher podkreśla, że istnieje wiele grup społecznych, gdzie przynależność nie opiera się na swobodnym wyborze (np. osiedle mieszkaniowe) i tam nie tyle atrakcyjność będzie siłą spójności, ile elementy planowej koordynacji³⁶.

Z zestawienia tych dwóch odmiennych grup czynników integracji wynika pewna, istotna ze względów metodologicznych, prawidłowość, że im bardziej oddalamy się od najniższego, interesującego nas poziomu integracji - zespołu wczasowego, do większych zbiorowości (systemów), aż po osiedlowe środowisko wychowawcze - zmniejsza się ilość czynników integracji na płaszczyźnie aksjoafektywnej, a zwiększa się liczba tych czynników na płaszczyźnie socjooperacyjnej.

Niezwykle interesująca i przydatna do badań nad efektywnością zespołów wczasowych jest koncepcja G. C. Homansa³⁷. Opiera on zjawisko integracji na trzech głównych procesach: interakcja między członkami grupy, ich postawa emocjonalna zawarta w tych kontaktach oraz działalność członków, wyznaczająca tym kontaktom

³⁵ Ibidem, s. 20.

³⁶ Ibidem, s. 20.

³⁷ Ibidem, s. 21.

określone znaczenie. Procesy te przebiegają zarówno w systemie zewnętrznym, związanym z istnieniem grupy w środowisku, jak i w systemie wewnętrznym, odnoszącym się do współżycia członków wewnątrz grupy. Wskaźnikiem integracji będzie więc tu pewna forma dynamicznej równowagi społecznej w stosunku do otoczenia (w systemie zewnętrznym) oraz stan równowagi dynamicznej wewnątrz grupy (w systemie wewnętrznym). W systemie zewnętrznym równowaga ta będzie się przejawiać w konformizmie członków grupy polegającym na akceptowaniu przez grupę jako całość i przez poszczególnych jej członków różnych form społecznej aktywności szerszego otoczenia (np. instytucji wychowawczej, czy środowiska lokalnego). W systemie wewnętrznym (grupie) przejawem tej równowagi będzie wzajemne przywiązanie członków grupy na skutek kontaktów, postaw emocjonalnych i wspólnej działalności³⁸.

Według H. Białyszewskiego dla funkcjonalistów pojęcie równowagi oznacza, że "...każdy strukturalny element systemu jest funkcjonalnie zrównoważony ze wszystkimi pozostałymi elementami, że system zawiera specjalne mechanizmy, utrzymujące, rodzące się w nim, napięcia i sprzeczności w określonych granicach. Na ich zasadzie zjawiska dezintegracji są przewyżczone przez przywracanie poprzedniego stanu bądź osiągnięcie integracji na nowych warunkach. Gdy system społeczny jest integrowany wciąż na nowych warunkach mamy do czynienia z równowagą dynamiczną"³⁹. Jest to więc stanowisko bardzo przydatne w poszukiwaniu możliwości optymalizowania procesów integracyjnych w małych grupach typu zespół czasowy, eksponuje bowiem czynniki na płaszczyźnie aksjoafektywnej oraz uwzględnia całą dynamikę takich grup, wynikającą ze zmienności i różnorodności potrzeb członków. Z drugiej strony jednak, nawet w takich specyficznych grupach jak zespoły czasowe istnieje określony porządek typu operacyjno-funkcjonalnego, wspomagający integrowanie grupy na płaszczyźnie socjooperacyjnej (harmonizowanie interesów jednostek z interesami grupy). I choć działania te instruktor podejmuje operując również czynnikami atrakcyjności zespołu, są one głównym źródłem sił dezintegracji.

³⁸ Ibidem, s. 21.

³⁹ H. Białyszewski, Koncepcja systemu społecznego w socjologii, "Studia socjologiczne" 1968, nr 3-4, s. 185.

W. Jacher prezentując dwa skrajnie spolaryzowane (omówione już poprzednio) nurty w ujmowaniu zagadnienia integracji, tj. z preferencją równowagi, umowy społecznej oraz z preferencją konfliktów społecznych, jako jej głównych czynników, skłania się raczej ku rozwiązaniom kompromisowym, unikając zarówno skrajnego funkcjonalizmu, jak i zbytniego przymusu jako głównego czynnika integracji. Stwierdza on, że "...każdy system broni swej integracji i określony stopień integracji jest konieczny dla jego istnienia i działania. Jednakże integracji rozumianej statycznie trzeba przeciwstawiać integrację rozumianą dynamicznie, jako panowanie nad wielkością czynników znajdujących się w ruchu i rozwoju"⁴⁰. Biorąc od funkcjonalistów możliwość działania uzgodnionego, nie wyklucza jednak istnienia zjawiska dezintegracji "wynikającego głównie z faktu istnienia zmiany jako stanu typowego"⁴¹. Autor podkreśla, że tak ujmowana problematyka integracji, w sposób wykazujący rozumienie dynamiki struktur społecznych (nieuniknionych zmian w systemie) rodzących siły dezintegracji - zbliża nas do marksistowskiego rozumienia integracji systemu społecznego⁴². Autor stwierdza również, że ideałem byłoby osiągnięcie największego stopnia integracji przy minimum stagnacji. Przewycięzanie stagnacji jawi nam się więc, jako główna trudność w procesie integracji każdego systemu społecznego.

Z punktu widzenia równowagi dynamicznej rozpatruje procesy integracyjne również K. Doktor, M. Hirszowicz, A. Matejko i J. Kulpińska. Stwierdzają oni, że równowagę tę można osiągnąć za pomocą "takich mechanizmów, które zapewniając maksimum spójności przy minimum zastoju, umożliwiają podejmowanie nowych rozwiązań, rozwijając inicjatywy, sprzyjają akceptacji zmian, ułatwiają przystosowanie"⁴³. Stanowisko to precyzuje nam wręcz możliwość zastosowania rozwiązań metodologicznych w badaniach nad optymalną integracją zespołu czasowego, warunkującą jego

⁴⁰ J a c h e r, op. cit., s. 95.

⁴¹ Ibidem, s. 95.

⁴² Ibidem, s. 95.

⁴³ K. D o k t ó r, M. H i r s z o w i c z, A. M a t e j k o, J. K u l p i ń s k a, Kształtowanie się socjalistycznego modelu stosunków przemysłowych, "Studia Socjologiczne" 1965, nr 3 (18), s. 156.

optymalną efektywność wychowawczą. Wydaje się więc, że zasada równowagi dynamicznej systemu stanowi jedyną alternatywę do rozwiązania omawianego paradoksu przeciwstawnych czynników efektywności zespołu wczasowego, formułowanego w postaci takich skrajnie pesymistycznych hipotez, jak cytowane już stwierdzenie L. Ressnera, że "zasad pedagogiki grupowej nie da się pogodzić z ideą zespołów jako grup otwartych". W praktyce należy dążyć zatem do osiągnięcia maksymalnej integracji zespołu (zwartości, stabilności) - poprzez czynienie go atrakcyjnym dla wszystkich uczestników, podatnym na harmonizowanie różnych indywidualnych celów, dążyć do osiągnięcia pełnej identyfikacji wszystkich jego uczestników z celami zespołu jako całości - przy równoczesnym zapewnieniu minimum stagnacji w zespole, czyli pełnej otwartości na przyjęcie nowych członków oraz tworzeniu możliwości jak najpełniejszego zaspokojenia indywidualnych potrzeb wszystkich uczestników. Zasada równowagi dynamicznej systemu wydaje się więc zasadą uniwersalną, którą można i należy z pożytkiem stosować na wszystkich poziomach funkcjonowania systemów wychowawczych, a szczególnie w odniesieniu do tak specyficznego systemu, jakim jest zespół wczasowy, którego efektywność jest uwarunkowana zarazem wysoką dynamiką wewnętrzną i silną zwartością wewnętrzną.

Jakże różnorodne funkcje wynikają z tego dla instruktora prowadzącego zespół, który powinien być doskonałym fachowcem i utalentowanym wychowawcą, wrażliwym obserwatorem dzieci znającym rzeczywiste ich zainteresowania i potrzeby (na co często nie mają czasu nauczyciele, a także rodzice), powinien dyskretnie kierować zespołem i tak go inspirować, aby od samych uczestników wpływała inicjatywa wspólnego podejmowania określonych działań przedmiotowych. Instruktor powinien więc być partnerem w wychowaniu, inspiratorem wielu oryginalnych pomysłów, a nade wszystko niezawodnym opiekunem i doradcą, cieszącym się autorytetem w zespole, a nie tylko jego formalnym kierownikiem. Idea partnerstwa wychowawczego mogłaby tu znaleźć swe najpełniejsze zastosowanie w praktyce.

Poszukując czynników efektywności zespołu wczasowego rozpatrzmy więc przede wszystkim liczne źródła jego atrakcyjności, pozwalające zarówno na zintegrowanie grupy, jak również na za-

spokojenie indywidualnych potrzeb uczestników (umownie nazwane subiektywnymi czynnikami efektywności zespołu wczasowego). Według B. Chmielowskiego zespół wczasowy może być atrakcyjny dla uczestników z uwagi na "wzajemne zainteresowanie się sobą członków zespołu", czyli atrakcyjność wynikającą z powiązań interpersonalnych (osobowe źródła atrakcyjności) oraz z uwagi na "rodzaj wykonywanych czynności i ich efekty"⁴⁴ (przedmiotowe źródła atrakcyjności). Zespół może być atrakcyjny dla uczestników także z uwagi na jego wysoki prestiż w środowisku (powszechne uznanie) oraz z uwagi na możliwość zaspokojenia w nim indywidualnych potrzeb satysfakcji i uznania uczestników (prestiżowe źródła atrakcyjności). Taka klasyfikacja zawiera wszystkie aspekty motywacyjne, jakie wyróżnił na płaszczyźnie akcjoefektywnej W. Jacher, czyli: atrakcyjność wspólnego celu, zbiorowego działania, przynależności oraz atrakcyjność wynikającą z powiązań interpersonalnych.

Zachodzi więc zasadnicze pytanie: kiedy będziemy zbliżać się w praktyce do osiągnięcia tego optymalnego stanu równowagi dynamicznej systemu, jakim jest zespół wczasowy, pamiętając, że jest to stan idealny, Otóż wówczas, gdy zespół ten będzie wykazywał tendencję do trwania i dalszego harmonijnego funkcjonowania (współdziałania swych członków), czyli będzie wykazywał się wysokim stopniem wewnętrznej zwartości, a równocześnie, gdy będzie zaspokajał w maksymalnym stopniu indywidualne i zmienne potrzeby uczestników, stwarzał realne możliwości oraz zapewniał daleko idącą swobodę uczestnikom w poszukiwaniu pożądanых kontaktów osobowych, pożądanых treści i form zajęć, w poszukiwaniu zadowolenia, satysfakcji, uznania w oczach kolegów, czyli ogólnie w znalezieniu czegoś dla siebie. Pomiar tak ujmowanych czynników efektywności zespołu nie powinien przysparzać większych problemów natury metodologicznej, z uwagi na łatwość ustalenia zarówno wskaźników zwartości zespołu (np. sympatii między uczestnikami, ich identyfikacji z zespołem jako całością), jak i wskaźników obrazujących funkcjonowanie, wąsko i szeroko rozumianej zasady dobrowolności wynikającej z idei grupy otwartej.

⁴⁴ Chmielowski, op. cit., s. 64.

T a b l i c a 1

Stan równowagi dynamicznej subiektywnych czynników efektywności zespołu wczasowego

	Źródła atrakcyjności zespołu wczasowego wpływające na maks. trwałość uczestnictwa, czyli na maks. integrację (zwartość i stabilność zespołu)	Źródła atrakcyjności zespołu wczasowego wpływające na maks. zmiany w zespole, wynikające z zasady dobrowolności i idei grupy otwartej - swobody w zaspakajaniu indywidualnych potrzeb
Osobowe źródła atrakcyjności	Duży stopień wzajemnej atrakcyjności osobowej uczestników w "parach" lub w "paczках" (wzajemne sympatie)	Możliwość zmiany zespołu przez uczestników "indywidualistów" - mających trudności w nawiązaniu kontaktów i przyjaźni, nie akceptowanych w zespole
	Wysoki stopień wzajemnej atrakcyjności osobowej wśród większości uczestników zespołu - korzystny dla powstawania silnych więzi i wzajemnych sympatii	Możliwość znalezienia zespołu bardziej korzystnego pod względem składu osobowego, stwarzającego lepszą szansę zaakceptowania jednostki z jej specyficznymi cechami
	Atrakcyjna dla uczestników osobowość instruktora i jego duży talent pedagogiczny (wysoko oceniony przez uczestników)	Możliwość zmiany zespołu ze względu na nie odpowiadającą osobowość instruktora (nisko ocenianą)
	Wysoko oceniana przez uczestników baza materialna i wiedza fachowa instruktora	Możliwość zmiany zespołu z uwagi na niską ocenę bazy materialnej i wiedzy fachowej instruktora
Przedmiotowe źródła atrakcyjności	Potrzeba rozwoju określonych (skrystalizowanych już) zainteresowań w konkretnie wybranym zespole	Możliwość poznania pracy różnych zespołów, "sprawdzenia się" w nich w dążeniu do określenia własnych zainteresowań
	Potrzeba współpracy z kolegami, wymiany doświadczeń, udzielania sobie wzajemnej pomocy, potrzeba "dzielenia się" z kolegami osiągniętym sukcesem	Możliwość podejmowania przez "indywidualistów" indywidualnych zadań, na miarę własnych potrzeb i możliwości - wyrastających ponad "przeciętność", lub poniżej przeciętnego poziomu

Tablica 1 (cd.)

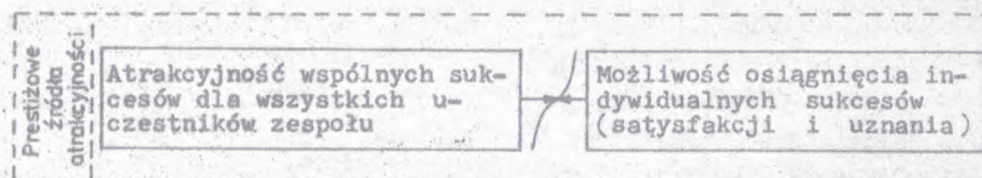
Przedmiotowe źródła atrakcyjności	Pełne akceptowanie (atrakcyjność) wspólnych celów zespołu - realizacja uzgodnionego programu	Potrzeba i możliwość znalezienia "czegoś dla siebie" w zespole, choć nie zawsze zbieżnego ze wspólnym celem
	Duże zaangażowanie emocjonalne wszystkich uczestników w osiąganiu wspólnych sukcesów (zespołu jako całości)	Duże zaangażowanie emocjonalne uczestnika w osiąganiu indywidualnych sukcesów.
Prestiżowe źródła atrakcyjności	Świadomość wysokiej oceny zespołu w środowisku (wysokiego prestiżu)	Możliwość znalezienia zespołu, który zapewni więcej satysfakcji i uznania

Tablica 2

Stan równowagi dynamicznej subiektywnych czynników efektywności zespołu wczasowego

Przedmiotowe źródła atrakcyjności	Źródła atrakcyjności zespołu wczasowego wpływające na maksymalną integrację (zwartość i stabilność)	Źródła atrakcyjności zespołu wczasowego wpływające na minimum stagnacji (maksymalne zaspokojenie indywidualnych potrzeb uczestników)
	Akceptowanie (wzajemna atrakcyjność) wszystkich członków zespołu	Możliwość zaspokojenia indywidualnych potrzeb na płaszczyźnie osobowej - możliwość kontaktów z ulubionymi uczestnikami, a izolowania się od nielubianych
	Wzajemne sympatie między instruktorem a wszystkimi uczestnikami zespołu	Możliwość pozyskania "dla siebie" szczególnej sympatii instruktora
	Praca instruktorska instruktora najbardziej korzystna dla zespołu jako całości	Możliwość uzyskania od instruktora maksymalnej pomocy w zaspokajaniu indywidualnych potrzeb
Przedmiotowe źródła atrakcyjności	Akceptowanie (atrakcyjność) wspólnych celów i działań zespołu przez wszystkich jego członków	Możliwość podejmowania zadań na miarę własnych potrzeb i możliwości wykraczających ponad "przeciętność" lub poniżej przeciętnego poziomu, ewentualnie sprzecznych z celami zespołu

Tablica 2 (cd.)



Aby lepiej zilustrować trudne do pogodzenia przeciwieństwo subiektywnych czynników efektywności zespołu wczasowego przedstawiono te zależności w sposób graficzny (tabl. 1 i 2). Tablice ilustrują stan równowagi dynamicznej zespołu wczasowego, przedstawiony z uwagi na wąsko rozumianą zasadę dobrowolności, tzn. polegającą na możliwości swobodnej zmiany zespołu, wyboru zespołu najbardziej odpowiadającego uczestnikowi (tabl. 1) oraz z uwagi na szeroko rozumianą tę zasadę, jako możliwość zaspokojenia w wybranym już zespole indywidualnych potrzeb uczestników (tabl. 2). Linia wskazująca optymalną efektywność wychowawczą zespołu (stan równowagi dynamicznej) nie jest linią prostą a zmienną, o bardzo nieregularnych zmianach, przebiega gdzieś między maksymalną zwartością zespołu (jako stabilnością), a maksymalną dynamiką wewnętrzną, wynikającą głównie z ruchliwości jego uczestników (tabl. 1) oraz między maksymalną zwartością zespołu (integracją), a minimalną stagnacją wynikającą z rzeczywistych możliwości zespołu w zaspokojeniu indywidualnych, różnorodnych i zmiennych potrzeb uczestników (tabl. 2). Linia ta jednak będzie inaczej przebiegała w przypadku różnych zespołów, ponieważ każdy zespół zawiera inną, niepowtarzalną konfigurację wewnętrznych struktur (elementów systemu), czyli jak pisze W. Jacher "każdy proces integracji jest jedyny w swoim rodzaju" i "prawie niemożliwe jest zaistnienie czy powtórzenie określonej konstelacji czynników"⁴⁵. Zrozumiałe zatem, że nie istnieje uniwersalny model, czy wzorzec nadający się do odwzorowania. Stąd bierze się powszechna trudność w uzyskaniu praktycznych rezultatów w zintegrowaniu różnych systemów społecznych, a szczególnie w przypadku tak efemerycznego systemu, jakim jest zespół wczasowy. Osiągnięcie tej optymalnej, subtelnej granicy między maksymalną integracją, a minimalną stagnacją wymaga nie ładu talentu pedagogicznego, intuicji i wrażliwości wycho-

⁴⁵ J a c h e r, op. cit., s. 25.

wawcy w rozpoznawaniu potrzeb uczestników z jednej strony, a racjonalnej koncepcji wychowawczej z drugiej. I jeśli zabraknie tych talentów wychowawczych, wrażliwej duszy pedagoga i gruntownej wiedzy pedagogicznej na niewiele się wówczas zdadzą wysokie kwalifikacje i tytuły zawodowe instruktora-specjalisty. I choć można powiedzieć, że solidna działalność rzeczowa, prowadzona przez dobrego specjalistę jest tutaj bazą w działalności zespołu, a efekty wychowawcze - nadbudową - to nawet ten wybitny specjalista-instruktor, jeśli jest miernym wychowawcą, niewiele wykroczy poza określone efekty dydaktyczne (np. wdrożenie pewnych umiejętności, doprowadzenie ich do perfekcji).

Jak widzimy więc, to subtelne zjawisko równowagi dynamicznej nie powstaje wyłącznie w wyniku żywiołowych reakcji i spontanicznie objawianych potrzeb uczestników (nie wystarcza tu mechanizm samoregulacji). Zasadniczy wpływ na jego osiąganie ma osoba instruktora, który musi harmonizować cele i działania, dążyć do osiągnięcia zwartości zespołu, a równocześnie stwarzać warunki do zaspokojenia indywidualnych potrzeb uczestników - operując wyłącznie czynnikami atrakcyjności. Pełni on zatem jak gdyby rolę "języczka u wagi" w odniesieniu do wspomnianych czynników, od niego też głównie będzie zależeć, czy zespół ustabilizuje się, czy ulegnie rozpadowi. I chociaż do omawianego stanu równowagi dynamicznej zbliża się większość zespołów prowadzonych przez utalentowanych instruktorów, wydaje się, że są to rezultaty oddziaływań wychowawczych bardziej intuicyjnych, niż wynikających z pełnego zrozumienia dynamicznej struktury systemu wychowawczego, jakim jest zespół wczasowy.

Omówione dwa przeciwstawne rodzaje źródeł atrakcyjności zespołu wczasowego (subiektywnych czynników efektywności) są to więc wszystkie te czynniki, które sami uczestnicy uznają za autentyczne źródła atrakcyjności. Ta ocena atrakcyjności wiąże się z subiektywnym postrzeganiem i wartościowaniem (waloryzacją) zajęć przez uczestników. Jednakże, poza tymi najistotniejszymi, jak się wydaje, czynnikami istnieją jeszcze obiektywne czynniki efektywności zespołu: wysokie kwalifikacje formalne instruktora, nowoczesna baza dydaktyczna (np. wyposażenie w sprzęt i wszelkiego rodzaju pomoce), itp. Czynniki te, choć tak istotne dla procesu wychowawczego, należy jednak rozpatry-

wać poprzez pryzmat czynników subiektywnych, bowiem stanowią one istotne wartości, ale nie zawsze są tak oceniane, a przeciwnie, często bywają to dla uczestników wartości obce, niezrozumiałe, a niekiedy wręcz nudne i odstrasające.

Ogólnie możemy więc stwierdzić, że efektywność wychowawcza zespołów czasowych jest skomplikowanym, złożonym zagadnieniem, którego teoretyczne rozwiązanie jest tak samo trudne, jak i praktyczne osiągnięcie. Zespół czasowy rozpatrywany w świetle tych różnorodnych czynników wydaje się być terenem oddziaływań, kryjącym w sobie ogromne możliwości i rezerwy, stanowi jednak niezwykle delikatny instrument wychowawczy, stwarzający potrzebę ciągłego doskonalenia poziomu pracy wychowawczo-dydaktycznej kadry zatrudnionej w placówkach kulturalno-wychowawczych, stawiających przed instruktorem bardzo trudne zadania. Jest to bowiem wyjątkowa grupa społeczna, zajmująca na osi kontinuum (utworzonego z uwagi na motywy przynależności członków) miejsce skrajnie przeciwstawne do grup cechujących się wybitnie heteronomiczną motywacją przynależności członków.

4. Propozycja sformułowania koncepcji badawczej

Jak wynika z przedstawionych rozważań, rola placówki wychowania pozaszkolnego w integrowaniu środowiska wychowawczego osiedla jest zagadnieniem wieloaspektowym, jednak przeanalizowanie go na gruncie teorii integracji stwarza szeroką płaszczyznę do badań empirycznych i dostarcza cennych wskazówek metodologicznych. Ta wieloaspektowa problematyka wymaga jednak kompleksowego potraktowania w badaniach pedagogicznych, dotyczy bowiem osiedlowego systemu wychowawczego oraz jego podsystemów: placówki wychowania pozaszkolnego i zespołu czasowego. Stanowi zatem pewną strukturalną całość, w której poszczególne elementy bardzo warunkują się nawzajem, a rozdzielenie ich, bądź wyodrębnienie któregośkolwiek wydaje się zabiegiem tyle trudnym, co sztucznym. Przedstawiona zatem jako przykład propozycja sformułowania koncepcji badawczej jest z konieczności dość obszerna, stanowi jednak pewien optymalny zakres badań, tzn. obejmuje wszystkie istotne przejawy roli placówki wychowania

pozaszkolnego, typu młodzieżowy dom kultury, w integrowaniu środowiska wychowawczego osiedla w wielkim mieście oraz czynniki decydujące o możliwości efektywnego pełnienia tej roli⁴⁶. Trzeba w tym miejscu podkreślić, że autor niniejszego opracowania ma nadzieję, iż przedstawiona dalej koncepcja badawcza będzie mogła służyć nie tylko celom czysto naukowym, lecz także możliwości praktycznego jej wykorzystania w celu ulepszenia działalności placówek kulturalno-wychowawczych, podniesienia na wyższy poziom ich efektywności wychowawczej.

Główny problem badawczy określony już został w tytule niniejszego artykułu: jaką rolę pełni placówka wychowania pozaszkolnego w integrowaniu środowiska wychowawczego w wielkomiejskim osiedlu mieszkaniowym. Opierając się na definicji pojęcia roli elementu w układzie (systemie) problem ten można sformułować: jakie funkcje pełni placówka wychowania pozaszkolnego w integrowaniu środowiska wychowawczego w wielkomiejskim osiedlu mieszkaniowym, na tle funkcji pełnionych przez inne instytucje wychowawcze (głównie szkoły). Odwołując się natomiast do definicji pojęcia integracji systemu wychowawczego, jako działalności mającej na celu skupienie wszystkich możliwości tkwiących w strukturalnych elementach tego systemu, w celu jego optymalizowania – można skonkretyzować ten główny problem badawczy w postaci trzech zasadniczych pytań:

- 1) w jakich formach działalności przejawia się integrująca rola placówki wychowania pozaszkolnego w środowisku wychowawczym wielkomiejskiego osiedla mieszkaniowego?
- 2) jakie są efekty tej działalności?
- 3) jakie są główne czynniki warunkujące efektywność tej działalności?

Opierając się na wnioskach przedstawionych w poprzednich rozdziałach, będących podsumowaniem analizy teoretycznej literatury przedmiotu, tj. prac badawczych i opracowań teoretycznych dotyczących tej problematyki, oraz na podstawie sumy

⁴⁶ Przedstawiona koncepcja badawcza była zastosowana w badaniach przeprowadzonych przez autora niniejszego opracowania, na terenie Młodzieżowego Domu Kultury i osiedla Retkinia-Wschód w Łodzi, w 1979 r. Metody i techniki badań zostaną zaprezentowane w następnym numerze "Zeszytów Naukowych Uniwersytetu Łódzkiego".

własnych doświadczeń i obserwacji można sformułować następujące hipotezy:

1. Integrująca rola placówki wychowania pozaszkolnego w osiedlowym środowisku wychowawczym przejawia się głównie poprzez:

- funkcjonowanie zespołów czasowych,
- działalność imprezową placówki,
- inspirowanie i koordynowanie działalności kulturalno-wychowawczej w osiedlu,

2. Efektywność integrującej roli placówki wychowania pozaszkolnego uwidocznia się poprzez:

- rozbudzanie potrzeby, utrwalanie nawyku i podniesienie umiejętności uczestników w zakresie spędzania czasu wolnego w sposób zorganizowany i zgodny z własnymi zainteresowaniami,
- poprawę wyników nauczania w szkole, ogólny wzrost aktywności uczestników oraz większe ich uspołecznienie,
- kierunkową akcelerację zainteresowań i umiejętności uczestników w wybranej dziedzinie,
- powstawanie i wzmacnianie więzi emocjonalnych między uczestnikami oraz wzmacnianie więzi między uczestnikami a ich rodzicami,
- powstawanie więzi znajomościowo-świadczeniowych i emocjonalnych między rodzicami uczestników zespołu, tzn. na płaszczyźnie socjooperacyjnej (wspólne organizowanie pomocy dla zespołu) oraz na płaszczyźnie **eksjoafektywnej** (wspólne przeżywanie osiągnięć swych dzieci w zespole),
- możliwość zbliżenia (nawiązania nowych znajomości i przyjaźni) młodzieży całego osiedla - bez względu na przynależność do różnych szkół,
- skoordynowane planowanie i skoordynowaną działalność w sektorze pracy kulturalno-wychowawczej w osiedlu (z uwzględnieniem współdziałania wszystkich instytucji wychowawczych, pozawychowawczych oraz placówki wychowania pozaszkolnego jako instytucji wiodącej),

3. Głównymi czynnikami umożliwiającymi placówce wychowania pozaszkolnego pełnienie integrującej roli w osiedlowym środowisku wychowawczym w sposób optymalnie efektywny są:

1) w odniesieniu do zespołu czasowego:

- stan równowagi dynamicznej subiektywnych czynników efektywności (osobowych, przedmiotowych i prestiżowych źródeł atrakcyjności zespołu czasowego) objawiający się maksymalną stabil-

nością zespołu przy równoczesnym osiągnięciu pełnego funkcjonowania wąsko rozumianej zasady dobrowolności, tzn. w pełni autonomicznej motywacji uczestnictwa wszystkich członków zespołu, pełnej otwartości zespołu na przyjęcie nowych członków i pełnej akceptacji zmienności zainteresowań i potrzeb uczestników.

- stan równowagi dynamicznej subiektywnych czynników efektywności (osobowych, przedmiotowych i prestiżowych źródeł atrakcyjności zespołu wczasowego) - objawiający się maksymalną integracją zespołu (jego wewnętrzną zwartością) przy równoczesnym minimum stagnacji w zespole, wynikającym z pełnego funkcjonowania szeroko rozumianej zasady dobrowolności, tzn. maksymalnego zaktywizowania wszystkich członków zespołu, pełnego zaspokojenia ich indywidualnych, zróżnicowanych i zmiennych potrzeb,

- obiektywne (względnie stałe - niezależne od opinii i ocen uczestników) czynniki efektywności zespołu wczasowego, jak walory wychowawcze i kształcące zespołu, czyli kwalifikacje i zdolności instruktora oraz baza materialna (funkcjonalne pomieszczenia i nowoczesne wyposażenie),

2) w odniesieniu do placówki jako terenu integracji:

- liczba organizowanych imprez oraz zasięg ich oddziaływania (jakie kategorie uczestników obejmują),

- obiektywne czynniki efektywności wychowawczej imprez: walory wychowawcze i kształcące, przygotowanie organizatorów, ich pomysłowość i zaangażowanie oraz baza materialna,

- subiektywne czynniki efektywności wychowawczej imprez, czyli stopień ich atrakcyjności dla uczestników,

3) w odniesieniu do osiedla jako terenu integracji:

- korzystne środowisko wychowawcze osiedla jako teren pracy wychowawczej (aktywne, chętne do współdziałania, rozumiejące potrzeby rozwojowo-wychowawcze dzieci i młodzieży),

- stopień uświadomienia sobie i zaakceptowania przez wszystkie elementy osiedlowego systemu wychowawczego potrzeby koordynowania działalności kulturalno-wychowawczej, racjonalnego i uzgodnionego podziału zadań oraz sprawnego przepływu informacji,

- stopień uznania i zaakceptowania przez wszystkie elementy osiedlowego systemu wychowawczego placówki wychowania poza-szkolnego, jako instytucji odpowiedniej do pełnienia roli głównego inspiratora i koordynatora w sektorze działalności kulturalno-wychowawczej.